

EWA MARYNOWICZ-HETKA

UNIwersytet Łódzki

Kultura aktywności duchowej – niektóre elementy narzędzia analizy

Punkt wyjścia: „życie duchowe” versus „kultura aktywności duchowej”

Zagadnienie podjęte w tym tekście jest kompleksowe, a sam temat bardzo pojemny; tym samym stanowi spore wyzwanie dla autora. Kwestią zasadniczą jest sformułowanie propozycji segmentów narzędzia analizy pojęcia „kultura aktywności duchowej”, stosowanego współcześnie w niektórych teoriach aktywności (Barbier, 2011)¹, które wyłonić można z przeszłych i obecnych dyskursów. Specjalnym źródłem odniesień była tu praca Bogdana Nawroczyńskiego (1947) podejmująca zagadnienia „życia duchowego”, a także występujące w społeczno-pedagogicznej perspektywie, a zwłaszcza twórczości Heleny Radlińskiej, koncepcje odnoszące się do aspektów symbolicznych „kultury aktywności duchowej”, jak „życie duchowe”, „wnikanie”, „duchowość jednostek”, „środowisko niewidzialne”, „melioracja duchowa”. Te kategorie pojęciowe spróbowano odnieść i zanalizować z perspektywy niektórych współczesnych koncepcji działania: „kultura działania”, „kultura aktywności”, „pojmowanie”, „wspólnione doświadczenie”, „instytucja symboliczna”, „bogaty i ubogi kontekst”, „długie trwanie”, „zerwanie i nieciągłość”.

¹ Jest to pierwsze wydanie tej pracy. Jej drugie wydanie, poszerzone i zmienione jest w trakcie przygotowania do druku w języku polskim. Por. J.-M. Barbier (2016). W tym tekście większość odniesień dotyczy francuskiego wydania pierwszego, opublikowanego w roku 2011, ale w niektórych wypadkach polskie tłumaczenie odnosi się do wydania drugiego.

Powrót do lektury pracy Bogdana Nawroczyńskiego i odniesienie jej tez do współczesnych koncepcji pozwala potwierdzić przekonanie Lecha Witkowskiego (2013), że w okresie międzywojnia wszystko już zostało powiedziane, do czego teraz należałoby powrócić, oczywiście wzbogacając, pogłębiając odczytania w nowym czasie historycznym. Zbieżność myślenia jest tak duża, że odważam się na sformułowanie tezy zawartej w tytule tego paragrafu, że „życie duchowe” w ujęciu Nawroczyńskiego ujmowane jako jedno z pięter kultury, posiada sporo cech podobnych do koncepcji kultury aktywności/działania Jeana-Marie Barbiera (2011), co pozwala posługiwać się terminem „kultura aktywności duchowej”.

Trafne jest spostrzeżenie Barbiera, że słowo kultura „pochodzi od łacińskiego słowa *colere*, które oznacza »rozwijać« i często jest związane z terminem »edukacja« ujmowanym w szerokim sensie tego słowa” (Barbier, 2011, s. 48). Znajduje się więc w centrum zainteresowań pedagogów. Równocześnie, to przypomnienie sytuuje od razu nasze myślenie w procesie dynamicznym stałego „meliorowania duchowego”.

W prezentowanym tekście pojęcie „kultury aktywności duchowej” rozumiane jest jako pewien specyficzny typ aktywności, której „nośnikami są ludzie, a nie efekty ich aktywności” (tamże, s. 49). Cenne jest podkreślenie, że „efekty aktywności ludzkiej są niekiedy postrzegane jako wyraz kultury, podczas gdy to ona ma wpływ na ich powstawanie” (tamże, s. 49). Przyjęcie perspektywy procesualnej i działaniowej wymaga podkreślenia, że w tym ujęciu to, co potocznie rozumiemy pod pojęciem kultury, może oznaczać kontekst kulturowy, w którym zachodzą procesy identyfikacji. Termin ten ujmuje się w tej koncepcji jako „zespół własnych aktywności lub wytworów swych aktywności, dzięki którym/z którymi, dana zbiorowość/grupa ludzi identyfikuje się w relacjach z innymi zbiorowościami” (tamże, s. 48). Koncepcja ta może służyć jako ogólne odniesienie teoretyczne dla usytuowania podejmowanej problematyki. Namysł nad terminem „kultura duchowa” wymaga podkreślenia dynamiki/zmiany/transformacji i w rezultacie usytuowania go w szerszej kategorii: „kultura działania”, którą w tej teorii aktywności rozumie się jako

Rozwijający się/ewoluujący i podzielany przez wiele podmiotów sposób organizacji konstrukcji sensu nad i dla aktywności(a), w którą są oni zaangażowani. Te konstrukcje sensu mogą stanowić sposobność do komunikacji w ramach interakcji z drugim (tamże, s. 48).

Analogicznie do proponowanych przykładów kultur działania: „profesjonalnego, wychowawczego, zarządzania, terapeutycznego, naukowego, socjalnego” (tamże, s. 48), można mówić o wielorakich kulturach działania duchowego/aktywności duchowej. Spośród szczególnych cech tak rozumianych kultur aktywności duchowej wyróżnić należy to, że te sposoby organizacji konstrukcji sensu, wyrażające się w aktywności, „są pewnymi, obserwowalnymi regularnościami” (tamże, s. 48), konstruowanymi w kierunku poszukiwania jedności sensu. Co następuje w rezultacie wniosku prowadzonego w odniesieniu do „konstrukcji mentalnych, które towarzyszą organizacji aktywności” (tamże, s. 48). Szczególną cechą owych kultur jest to, że owe sposoby „są podzielane przez innych, co nie oznacza, że są zbiorowe” (tamże, s. 49). Oznacza to, że spójność kultur działania, w tym

także aktywności duchowej, ich podzielenie nie musi spełniać warunku bliskości przestrzennej czy czasowej. Może także wyrażać się nie tylko realnie, mentalnie, ale również symbolicznie. „Podobne kultury działania mogą prezentować bardzo rozproszone podmioty. Można, na przykład, wymienić wielką spójność dająca się wyznaczyć w przestrzeni i czasie myśli chińskiej i europejskiej” (tamże, s. 49).

Dla dyskusji o „życiu duchowym” szczególnie ważne są te cechy kultur aktywności, które podkreślają dynamikę i zmienność, ewoluowanie w poszukiwaniu sensu danej aktywności, co dokonuje się w procesie akulturacji, wyrażającym się w nieustannej reinterpretacji. Można go określić jako „proces, w trakcie którego dawne znaczenia są przypisywane nowym elementom lub w którym nowe wartości zmieniają znaczenie kulturowe dawnych form” (tamże, s. 49).

Komunikowane innym swej kultury aktywności często wytwarza stosunki napięć i niezrozumienia. Prawdopodobnie także dlatego, że sposób wyrażenia „ekspresji, konstrukcji sensów doświadczanych przez podmioty lub grupy podmiotów” (tamże, s. 49) nie pozwala na rozkodowanie sensów.

W sytuacjach interakcji słowo „kultura” ujawnia specyficzne okoliczności komunikacji z drugim, przebiegające różnymi kanałami [...]. Komunikacja nie oznacza „podzielenia” (*partage*) między uczestnikami. W tym procesie komunikacji obserwuje się zjawiska niezrozumienia, a także stosunki napięć między kulturami działania (tamże, s. 49).

Te cechy są własnością wszystkich kultur aktywności, a więc także kultury aktywności duchowej. A może nawet są one szczególnie przypisane do tej właśnie kategorii kultury aktywności, ponieważ obejmuje ona świat symboliczny, przeżywany, intymny i siłą rzeczy jest wyraźnie naznaczona aksjologicznie, co może potęgować niezrozumienie i napięcia między interlokutorami.

Przyjmując powyższe elementy koncepcji analizy aktywności warto dalej zanalizować te aspekty kultury aktywności duchowej, które są tak ważne dla społeczno-pedagogicznej perspektywy, a zwłaszcza dla orientowania działania – tworzenia kultury działania, podzielanej poprzez konstruowanie instytucji symbolicznej i uświadomionego doświadczenia w toku relacji intersubiektywnej, sprzyjającej konstruowaniu podzielanej przez innych kultury aktywności. W przedmowie do książki *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*, pisanej w latach okupacji Bogdan Nawroczyński pyta, jak określić tę „[...] potęgę wewnętrzną, którą kiedyś szanował u podbitych ludów okrutny Dżyngis-Chan [...] jak ją nazwać? Szukam na nią odpowiedniego słowa i nie znajduję lepszego nad termin: »życie duchowe«” (Nawroczyński, 1947, s. 8).

Warstwa metodologiczna tej pracy brzmi bardzo współcześnie i koresponduje z ujęciem „życia duchowego” jako kultury aktywności duchowej, którą charakteryzuje dynamiczność, procesualność, zmienność, rozwój i ulepszanie (melioracja). Autor wiąże termin „duch” z pojęciem kultury, wskazując na jego przydatność w „uwydatnieniu czynnościowego charakteru kultury, zwłaszcza odbywających się w niej procesów twórczych” (tamże, s. 23). Ważne jest tu podkreślenie procesualności i kompleksowości tego, co rozumie się pod terminem „kultura”. Składają się na nią – mówi Nawroczyński – „nie tylko gotowe wytwory, jak gleba uprawna, ale i czynności i procesy historyczne, jak uprawianie gleby [...] życie duchowe, [...] jest

życiem tak pojętej kultury” (tamże, s. 22–23). Używa tu terminu „życie duchowe”, by – jak wyjaśnia – dać sygnał o procesualnym rozumieniu terminu „kultura”, w odróżnieniu od niekiedy spotykanego ujęcia w sposób statyczny, jako wytwory kultury. Właśnie dlatego – przekonuje – stosuje ten termin, a nie „kultura” czy „duch”, bo chodzi o to, aby podkreślić „proces duchowy, nie zaś tylko gotowe wytwory [kultury – E.M.-H.]” (tamże, s. 136). Czy charakteryzuje się ten proces? „Jest on całością [...] zarazem jednością w mnogości” (tamże, s. 137), składają się na tę jedność trzy procesy: „wnikającego używania [...] kształtowania [...] tworzenia. Z tych trzech składników splata się warkocz życia duchowego” (tamże, s. 137).

W przyjętym w tym tekście rozumieniu, kategoria „kultura” jest ujmowana procesualnie i dynamicznie, która tworzy się i jest w trakcie tworzenia, podobnie, jak stosowany przez Nawroczyńskiego termin „życie duchowe”. Proponowany na potrzeby niniejszych rozważań termin „kultura aktywności duchowej” może być rozumiany jeszcze szerzej, ponieważ obejmuje także ramy, kontekst tworzenia, jak też i jednostki, które uczestniczą w jej powstawaniu i jej podzieleniu wzajemnym.

W analizie pojęcia „kultura duchowa”, które Nawroczyński określa jako „piętro kultury”, obejmujące „religię moralność, naukę, sztukę” (tamże, s. 250), interesujące są tezy, brzmiące jakże współcześnie, podkreślające znaczenie związków i obecności w działaniu terażniejszym aspektów przeszłości i przyszłości, jak również tego, co autor nazywa spoistością „pięter kultury” i zachodzącym w nich procesami „integracji i dezintegracji” (tamże, s. 270). Inaczej mówiąc, odnajdujemy w tej propozycji to, co wydaje się bliskie współczesnym koncepcjom, w których obecne są stanowiska opisujące kulturę w kategoriach procesualności i temporalności (Jawłowska, Kempny, Tarkowska (red.), 1998), płynności (Bauman, 2000) czy zerwań (Bachelard, 2002). Odrębną cechą tego stanowiska, jakże ważną dla pedagogiki społecznej, jest obecność w tej koncepcji śladów trialektyki, do której przy charakterystyce społeczno-pedagogicznego punktu widzenia odwołuje się Maria Mendel (2015).

Z punktu widzenia ontologii kultury koncepcja ta, „poza państwem bytu realnego i państwem przedmiotów irrealnych”, jak to Nawroczyński określa metaforycznie, obejmuje, „trzecie państwo faktów duchowych” (Nawroczyński, 1947, s. 275). Tym samym

[...] życie duchowe należy do trzeciego państwa, [które – E.M.-H.] ma fundamenty głęboko wpuśczone w byt realny. Zarazem jednak ma ono swoją odrębność i rządzi się własnymi prawami. Jest wobec bytu fizycznego i psychicznego autonomiczne (tamże, s. 277).

Ta koncepcja trójwymiarowego postrzegania obecna w stanowisku Nawroczyńskiego i jakże bliska społeczno-pedagogicznej perspektywie, zachęca jeszcze do przywołania innej jej propozycji, obecnej w koncepcji Edwarda T. Halla (1971[1966]). Autor ten, analizując z pozycji antropologa te aspekty rzeczywistości społecznej, które noszą znamiona ukrytego wymiaru (*dimension caché*), formułuje następujący wniosek: „strukturalne postrzeganie świata nie jest jedynie funkcją kultury, ale również natury relacji między ludźmi, aktywności i afektywności (emocjonalnej wrażliwości)” (tamże, s. 223).

Stawia tezę, że niepowodzenia w kontaktach międzyludzkich i w komunikacji często wynikają z tego, że interpretuje się postępowanie innych jedynie

w odniesieniu do ich reakcji społecznych, a nie bierze się pod uwagę rodzaju aktywności oraz przypisanych im emocji (tamże, s. 223).

W pedagogice społecznej przestrzenią symboliczną o podobnym trójwymiarze i podobnie kompleksowo definiowaną, jest środowisko niewidzialne. Jest ono określane w sposób złożony, z jednej strony jako to „czym ludzie żyją, ich przeżycia, pragnienia, potrzeby, dążenia, nadzieje” (Radlińska, 1937, s. 334; Witkowski, 2014, s. 114), z drugiej zaś jako dziedzictwo kulturowe, wpływające na skalę przeżywania intymnego świata człowieka, określanego przez Radlińską jako „melioracja duchowa”. Lech Witkowski, interpretując poglądy na ten temat, a zwłaszcza widoczną w pracach Radlińskiej troskę o „meliorację środowiska czy duchowość jednostek w nie uwikłanych” (tamże s. 219), zwraca uwagę, że zależy ona od „niewidzialnego środowiska kulturowych idei i innych przejawów dziedzictwa kulturowego, które mogą wpłynąć na skalę możliwego wyboru oraz kształtowania kompetencji poznawczych i moralnych” (tamże, s. 219).

Z kategorią „kultura aktywności duchowej” i jej przejawami niewątpliwie związane są emocje i wszelkie zjawiska, które uruchamiają podjęcie aktywności. Barbier mówi o conceptach mobilizujących². Hall (1984 [1983]) zwraca uwagę, że w tych niewidocznych relacjach występują „intymne powiązania”, które są wzajemnie zależne od siebie (Hall, 1984; 1983, s. 192).

Przypuszczalnie już lektura tego krótkiego wstępu pozwala dostrzec rozległość i kompleksowość podjętego zagadnienia. Z pewnością jego omówienie nie jest możliwe w sposób zupełny w tak krótkim tekście. Jego celem jest jedynie zasygnalizowanie pojemności zagadnienia i sformułowanie przypuszczeń wymagających pogłębionej pracy analitycznej.

Proponowana tu analiza idzie w kierunku omówienia złożoności tego typu zespołu pojęć składających się na kulturę aktywności duchowej. W pierwszej kolejności odnosi się ona do analizy tego procesu pojmowania czy „wnikania”, a może lepiej zarówno pojmowania, jak i „wnikania”, a następnie do innych kategorii opisujących go w sposób symboliczny (środowisko niewidzialne, uwspólnione doświadczenie, instytucja symboliczna) oraz stanowiących ważny jego kontekst temporalny (długie trwanie, zerwanie i nieciągłość, trwanie i ciągłość) i kontekst dyskursywny (bogaty i ubogi), który również zawiera bardzo istotny wymiar temporalny.

Pytania o język: pojmowanie (*l'intelligibilité*) i/lczy wnikanie (*das Verstehen*)

Dyskusja wokół języka, którym posługujemy się przy opisie zdarzeń, w istocie odnosi się do metodologii, nasuwa pytania o epistemologię procesu poznania, o jego sposoby. W tym wypadku jest to pytanie o to, co określamy „kulturą aktywności

² W prezentowanej tutaj koncepcji analizy aktywności, koncept mobilizujący stanowi „wypowiedź odnosząca się do reprezentacji finalizującej, waloryzowanej pozytywnie, związana z afektami umożliwiającymi zaangażowanie podmiotu w działanie” (Barbier, 2011, s. 41). Takimi konceptami uruchamiającymi aktywność mogą być np. habitus, opracowany przez Pierra Bourdieu, czy zmienne strukturalne w ujęciu Talcotta Parsonsa (tamże, s. 90).

duchowej”? Jakie elementy tego procesu są dominujące, jak go trafnie określić, by objąć danym terminem całość cech znaczących i specyficznych? Czym się charakteryzuje ten proces? Jak go pojąć, czy raczej, jak wniknąć w niego mentalnie?

Z odpowiedziami na te pytania wiąże się także cała gama uwag o wymiarze aksjologicznym: o granice, możliwości, autentyczność podejmowanej aktywności. Można więc powiedzieć, że pytania o język opisu tego procesu, który Nawroczyński (1947) określa jako „życie duchowe”, a odnosząc się do teorii analizy aktywności Barbiera (2011) można mówić o „kulturze aktywności duchowej”, stanowią wyznacznik myślenia kompleksowego, tym samym podkreślając złożoność/dwoistość tej aktywności. Proces ten, „życia duchowego” czy kultury aktywności duchowej, nie zachodzi tylko mentalnie, ale obejmuje także emocje i afekty, które sprzyjają jego rozwojowi bądź go hamują. Zakres elementów niewidocznych jest tu spory. Nawroczyński eksponuje w tym procesie intuicję, która pozwala na wnikanie w jego głąb. Inni, jak na przykład Barbier, proponują narzędzia analizy dla pojmowania złożoności procesu kultury aktywności, w tym też duchowej.

Z tej analizy wynika konstatacja, że mówienie o kulturze aktywności duchowej wymaga skierowania uwagi na subtelność stosowanego języka. Czytając pracę Nawroczyńskiego, na każdym kroku napotykamy troskę o język, i co ważne, chodzi autorowi nie tylko i nie tyle o jego precyzję, ile o to, w jaki subtelny sposób podkreśla sens wypowiedzi. Pogląd Nawroczyńskiego jest ważny i współcześnie nam potrzebny, aby sformułować adekwatną terminologię, oddającą trafnie istotę tego złożonego procesu, jakim jest „kultura aktywności duchowej”. Nawroczyński przypomina, że w języku polskim, na wyrażenie mechanizmów procesu poznawczego, przyjęto termin „rozumowanie”. Słusznie zauważa, że nie jest to szczęśliwe rozwiązanie, bo nadto eksponuje „czynności rozumowe”. Odnosząc się do terminu niemieckiego *das Verstehen*, proponuje termin „wnikanie”. Ten z kolei wydaje się bliski francuskiemu *intelligibilité* (pojmowanie), które to pojęcie, w moim odczuciu, pozwala na poszerzenie owego rozumowania o inne aspekty, umożliwiające zarówno wnikanie w istotę rzeczy, jak i odkrywanie tego, co niewidoczne i symboliczne. Można przyjąć na wstępie przypuszczenie, że pojęcie „pojmowanie” ma szerszy zakres konotacyjny niż termin „wnikanie”. Argumentem przemawiającym za tym stanowiskiem może być wątpliwość, pojawiająca się w stosowaniu pojęcia „wnikanie” w opisie złożonego procesu poznania kultury aktywności duchowej, czy jak tego chce Nawroczyński „życia duchowego”, która odnosi się do widocznego ograniczenia jego pojmowania jedynie do *uwydatnienia* „uwydatnienia intuicyjnego”, co może być odczytane jako minimalizowanie rozumowania. Podczas gdy w koncepcji *intelligibilité* mamy odczucie podjęcia próby ujęcia całościowego i ogarnięcia wszystkich aspektów poznania.

Dla dalszej analizy warto zapoznać się z nim bliżej. Charakteryzuje to pojęcie Barbier w słowniku analizy aktywności, pisząc tak:

Intelligibilité (pojmowanie) jest aktywnością, której specyficznym efektem jest ustanowienie relacji między poszczególnymi elementami [...]. Aktywności pojmowalności są specyficznym produktem reprezentacji lub wypowiedzi na temat funkcjonowania świata. Pozwalają na formułowanie przypuszczalnych konstrukcji mentalnych lub wypowiedzi z nimi związanych. W sferze mentalnej odpowiadają aktywnościom rozumienia, w sferze dyskursywnej, aktywnościom analizy (Barbier 2011, s. 82–83).

Cechą różnicującą „pojmowanie” od „konceptualizacji” jest to, że to pierwsze obejmuje proces połączenia wszystkich istniejących elementów, odnoszących się do danej kwestii, a to drugie jest w tej koncepcji rozumiane jako proces mentalny, związany z działaniem, inaczej mówiąc odnosi się do tego, „co mamy do zrobienia”.

Efektem tego procesu, zdaniem autora, jest tworzenie „wiedzy pojmowalności” (*savoirs d'intelligibilité*). Aktywność pojmowalności wpisuje się w ramy działań badawczych, które mogą być prowadzone przez samych badaczy, jak też przez inne osoby. Punktem wyjścia są często „reprezentacje lub wypowiedzi”, wynikające z doświadczeń praktyków. To, co ze społeczno-pedagogicznego punktu widzenia ważne, to uwaga, że „wiedzy tej nie tworzą jedynie badacze, ale również czynią to »praktycy«, podmioty zaangażowane w te aktywności [...], odnosząc się do swych doświadczeń, konstruują reprezentacje i wypowiedzi na temat związków między istniejącymi elementami” (tamże, s. 83).

Tak przebiegający proces jest usytuowany w kontekście społecznym, kulturowym, nie jest to abstrakcyjna struktura mentalna. Dzięki swej kompleksowości sprzyja podejmowaniu nowych aktywności i zaangażowaniu podmiotu, pogłębianiu analizy oraz odkrywaniu związków między danymi elementami, formułowaniu przypuszczeń i propozycji zmiany.

Ten aspekt „wiązania” różnych istotnych elementów, poza pojęciami, które pozwalają na opis rzeczywistości i tego, co nazywa się „faktyczną wiedzą” (*savoirs factuels*), wydaje się kluczowy w posługiwaniu się terminem pojmowalności. Jego zastosowanie wymaga dbałości o „opracowywanie związków i zależności wzajemnych między reprezentacjami wielu z tych elementów istniejących” (Barbier, 2011, s. 90). Mogą to być „wzajemne związki między trzema rodzajami reprezentacji: sytuacji, siebie jako podmiotu działającego i projektowanego działania” (tamże, s. 90). Cechą tego procesu pojmowalności aktywności jest to, że w jego trakcie ewoluują reprezentacje. Barbier podaje przykład tej ewolucji związanej z opracowywaniem projektu indywidualnego, w którym zmianom podlegają „reprezentacje poprzednich trajektorii, poczucia siebie i projektu na siebie” (tamże, s. 90).

Rozważając problemy metodologiczne, a zwłaszcza epistemologiczne poznania, podobną dyskusję na temat prowadzi Nawroczyński. W sposób plastyczny charakteryzuje ten proces, również nie ograniczając go jedynie do rozumowania, ale wskazując także na towarzyszące podprocesy, które używając obrazowego określenia „wnikanie”, opisuje następująco:

Następny krok polega na tym, że ten sens i to znaczenie poczynają się stopniowo odsłaniać. Wydaje nam się wówczas, jakbyśmy przez szereg warstw wnikali do obcej nam struktury coraz głębiej i głębiej – aż wreszcie docieramy do jej rdzenia – a wówczas ona przestaje być dla nas tajemniczą, nieuchwytną. Poczynamy się w niej orientować i wreszcie jesteśmy w niej, jak u siebie w domu (Nawroczyński, 1947, s. 139).

Jest to – mówi Nawroczyński – „proces poznawczy”, ale

[...] nie jest to proces czysto intelektualny. Oprócz czynności intelektualnych, polegających m.in. na włączaniu szczegółów – wchodzi w jego skład również intuicyjne wczuwanie się w sens poznawanej struktury (tamże, s. 139).

Interpretując to stanowisko można powiedzieć, że poznajemy całym sobą, stąd też wydaje się, że nie popełniamy błędu czyniąc analogię między wyłożonym w latach 40. XX w. stanowiskiem Nawroczyńskiego a obecnie używanym w teoriach analizy aktywności, i raczej nie tłumaczonym, pojęciem *intelligibilité*, które proponują wyrazić w języku polskim jako „pojmwowanie”³. Używany przez Nawroczyńskiego termin „wnikanie” podkreśla bardziej intuicyjno-emocjonalne aspekty tego procesu, podczas gdy „pojmwowanie” wyraża pełniejszą, bardziej złożoną jego odmianę. Wskazuje też na niezbędną jego kompleksowość, aby „pojąć” sens i znaczenie, a nie tylko „zrozumieć”. Do tego potrzebna jest wizja całościowa.

W teorii analizy aktywności opracowanej przez Jeana-Marie Barbiera wyraźnie oddziela się to, co odnosi się do samego działania i to, co określa proces pojmwowania działania. Jest to jedna z ram tej koncepcji. Tym samym wymaga to wyodrębnienia nie tylko procesów, ale także słownictwa działania i słownictwa pojmwawalności działania. Aspekt dyskursywny jest w tym pomysle kluczowy.

Przy dużej zbieżności stanowisk obu autorów, widoczne są też różnice odnoszące się do tego, co jest, ma być, przedmiotem poznania. Z punktu widzenia podjętej tutaj problematyki podobieństwa dotyczą refleksji na temat samego procesu poznania i jego składowych (tylko rozumowanie czy jeszcze jakieś inne elementy, trudne do dostrzeżenia i wyspecyfikowania oraz objęcia mentalnego). Ta refleksja, mająca miejsce u Nawroczyńskiego oraz w bardziej systematycznej koncepcji Barbiera, zawiera wątki bardzo cenne dla porządkowania myślenia, zmierzającego do poznania kompleksowego i całościowego. Nawroczyński mówi metaforycznie o „warkoczu”, Barbier o perspektywie transwersalnej i „spirali Vézelay”.

Natomiast różnice stanowisk widoczne są w tym, co stanowi przedmiot owego poznania. W koncepcji Barbiera jest to „kultura aktywności”, czyli „powtarzalne i podzielane regularności”, które mogą odnosić się do różnych sfer, w tym także do sfery duchowej, zaś w stanowisku Nawroczyńskiego przedmiot analizy przesuwa się w kierunku „wniknięcia w sens kultury”, tych jej aspektów, które dotyczą, fundują, stanowią „życie duchowe”. Wprawdzie autor nie precyzuje wprost tego pojęcia, a poprzestaje jedynie na „zdefiniowaniu jego składników” (Nawroczyński, 1947, s. 43), a następnie stara się „śledzić, w jaki sposób z tych składników powstają coraz bardziej skomplikowane procesy i systemy życia duchowego” (tamże, s. 43), to jednak ta perspektywa metodologiczna zmierza do analizy całościowej – kompleksowej, ale wymaga ona analitycznego namysłu. Co w rezultacie pozwala na ustalenie związków pomiędzy poszczególnymi elementami całości (tamże, s. 55).

Wydaje się, że podobny przebieg procesu poznania można by zrekonstruować odnosząc się do współczesnych stanowisk, którego przykładem jest omawiana tu koncepcja analizy aktywności Barbiera. Do rozważenia jest także to, czy zasadne byłoby posługiwanie się terminem „wnikanie” jako synonimem „pojmwowania”, pomimo tego że obowiązujący w języku polskim słownik synonimów nie pomaga w rozstrzygnięciu tego dylematu.

³ Choć na uwagę zasługuje artykuł Heleny Radlińskiej (1945) na temat pojmwawalności kultury, do którego odwołuje się Lech Witkowski (2014).

Kultura aktywności duchowej: analiza procesu i przenikanie znaczeń pojęć z nią związanych

Namysł nad kulturą aktywności duchowej, a jeszcze bardziej nad samą kulturą duchową, wprowadza nas w konieczność zderzenia się z językiem symboli, wyrażającym niekiedy to, co niewidzialne, niewidoczne, niepostrzegalne, w jakimś sensie niedostępne. Język symboli wymaga specjalnego przygotowania, kształtowania do ich rozkodowania. Może stanowić też rejestr pozawerbalnego oddziaływania, mającego znaczenie dla transformacji reprezentacji. Poza sferą mentalną i emocjonalną/afektywną jest obecny też w dyskursie.

Kategorii pojęciowych, w których krzyżują się elementy realne, wyobrażenia z symbolicznymi, ważnych dla opisu społeczno-pedagogicznej perspektywy, jest sporo. Historycznie pierwszym z nich było pojęcie środowiska niewidzialnego (Radlińska, 1935), kolejne, które opracowano albo włączono do dyskursu społeczno-pedagogicznego z innych stanowisk, to „uwspólnione doświadczenie” (Dewey 1968, [1947]), „instytucja symboliczna” (Castoriadis, 1975), „ubogi i bogaty kontekst dyskursu” (Hall, 1984, [1983]).

Wśród cech w sposób znaczący opisujących kategorię środowiska niewidzialnego należy wymienić zwłaszcza: trójwymiarowość przestrzeni, w której krzyżują się różne elementy istotne w tworzeniu intersubiektywnie podzielanych relacji społecznych. Szczególne ważne jest tu – zdaniem Radlińskiej⁴ – „znaczenie więzi duchowej, środowiska niewidzialnego” oraz „wpływ pojęć i wiedzy na kształtowanie stosunków” (Radlińska, 1961, s. 307), dzięki tym czynnikom środowiska niewidzialnego może dokonywać się melioracja duchowa.

W tej koncepcji, podobnie, jak u Nawroczyńskiego, szczególne jest znaczenie wymiaru aksjologicznego i miejsca wartości, stanowiących preferencje działania, dokonywania wyboru oraz formułowania reprezentacji finalizujących (Barbier, 2006), które Nawroczyński nazywa czynnościami „telehormicznymi” (Nawroczyński, 1947, s.73), czyli „celodążnościowymi” (tamże, s. 67). Obejmuje tym terminem „to, co jest przedmiotem tego skierowania” (tamże, s. 67) i podkreśla, że jest nim „zawsze jakiś cel, a więc jakiś nie istniejący realnie przedmiot dążenia, usiłującego realizować go drogą działania” (tamże, s. 69). Czynności te „nie tylko wybiegają poza podniętę, lecz nadto mają tendencję do wybiegania poza bliższe cele ku coraz dalszym” (tamże, s. 71).

Do myślenia o środowisku niewidzialnym w kategoriach kultury duchowej za-inspirowała mnie interpretacja tego pojęcia przez Lecha Witkowskiego; pojęcia tego także sama Radlińska używała zamiennie: „kultura duchowa”/„środowisko niewidzialne” (Radlińska, 1935 s. 29; Witkowski 2014, s. 367). Pojęcie to obejmuje doświadczenie życiowe, obserwowanie, czynniki rozbudzające siły ludzkie (Witkowski, 2014, s. 432). Z nim wiąże się aktywność, której przejawem może być

⁴ W „listach do Ireny” Radlińska w taki sposób wspomina okoliczności dostrzeżenia znaczenia środowiska niewidzialnego: „to Marry Hurlutt (pracownica socjalna Międzynarodowego Komitetu Pomocy Emigrantom) uświadomiła mi znaczenie środowiska niewidzialnego imigrantów (wysferzonych) dla ochrony przed przestępczością” (Radlińska, 1964, s. 448).

„przewodzenie duchowe” (Radlińska, 1947, s. 32; Witkowski, 2014, s. 460). Wymaga ono „wielkiego wysiłku myśli i uczucia, wyrabiania w sobie czy w swojej grupie [...] świadczenia własnym życiem o wartości głoszonych haseł” (tamże).

Lech Witkowski przeprowadza wielowymiarową interpretację pojęcia „środowisko niewidzialne” i poprzez akcentowanie „niewidzialności” środowiska nadaje mu zdecydowanie bardziej pogłębione znaczenie niż ma to miejsce w innych objaśnieniach. Dodatkowo wzmacnia symboliczność tej kategorii pojęciowej i podkreśla jej spiralność poprzez odniesienia do cybernetycznej perspektywy oraz koncepcji ekologii umysłu G. Batesona⁵. W rezultacie tej analizy odnajduje w tym, co niewidzialne, trzy wymiary.

To co niewidzialne, może oznaczać [...]: (a) albo nieuświadomiane, choć działające w samej jednostce, (b) dominujące w niewidocznym wymiarze oddziaływania uwarunkowań dominujących, w stylu oczekiwań społecznych, bądź (c) brakujące w sensie braku dostępu do treści kulturowych wykraczających poza treści zastane i możliwe do wykorzystania (Witkowski, 2014, s. 116).

Ta wielowymiarowa interpretacja tej kategorii pojęciowej otwiera nowe możliwości konceptualne. Kategoria instytucji symbolicznej wprowadzona do pedagogiki społecznej (Marynowicz-Hetka, 2006, 2007, 2009) jako pomost między Radlińskiej koncepcją środowiska niewidzialnego, interpretowanego przez długi okres czasu jedynie w aspekcie subiektywnym, a współczesnym dyskursem analizy instytucjonalnej, miała właśnie wypełnić tę lukę interpretacyjną oraz podkreślić konstruktywistyczny wymiar tworzenia/przekształcania/transformowania przestrzeni społecznej w danym polu aktywności, w danym środowisku, pojmowanym jako zespół elementów, które oddziałują na jednostkę przez dłuższy okres czasu lub ze znaczną siłą. Tworzenie/konstruowanie instytucji symbolicznej jest dynamicznym procesem dyskusji, uzgadniania znaczeń, podzielenia doświadczeń, ich uwspólniania⁶.

Interpretacja pojęcia „środowisko niewidzialne”, z akcentem na to, co wielowymiarowe „niewidzialne”, dobrze koresponduje z rozwijanym w pedagogice społecznej pojęciem „instytucja symboliczna”, która nie tylko może konstruować się w tak rozumianym środowisku, ale i dzięki niemu. Sama zaś wzbogaca, wnosi do społeczno-pedagogicznego punktu widzenia procesualność, temporalność, dynamikę. Może się rozwijać dzięki uwspólnianiu doświadczeń i poprzez rekonstrukcję oraz reintegrację, tworzenie nowych powiązań w danej przestrzeni. Procesy te współbrzmiają z analizowanym tutaj procesem poznawania i (re)konstruowania kultury aktywności w przestrzeni duchowej i stanowią mogą wzbogacenie sensów oraz przenikania znaczeń.

W prowadzonej tutaj analizie elementów narzędzia umożliwiającego badanie złożoności pojęcia kultury aktywności duchowej nie można pominąć refleksji nad zróżnicowanym, zawierającym bardzo istotny wymiar temporalny, kontekstem dyskursywnym. Pozwala to na związanie złożoności kontekstu (Hall używa

⁵ Przydatność tej koncepcji dla analizy przesłania Heleny Radlińskiej i jej komplementarnej pedagogiki społecznej omawia szeroko Lech Witkowski (2014).

⁶ Bliżej na temat tych kategorii i procesów w: Marynowicz-Hetka, 2012, 2014.

terminu „bogaty kontekst”) lub jego prostoty, z rodzajem wypowiedzi/przesłania, jakie kierujemy do drugiego. Inaczej mówiąc, wyznacznikiem owej złożoności czy prostoty kontekstowej jest

[...] ilość informacji⁷ zawartych w wypowiedzi/przesłaniu, które są funkcją kontekstu komunikacji. W przesłaniu bogatym kontekstowo większość informacji znajduje się w kontekście [kulturowym E.M.-H.], a mało znaczeń jest bezpośrednio przekazanych [w wypowiedzi E.M.-H.]. Sposób komunikacji ubogiej kontekstowo można porównać do interakcji z komputerem. Jeśli przekaz nie jest precyzyjnie zdefiniowany, program śledzi go według przyjętych zasad, jego znaczenie jest zdeformowane. [...] w dziedzinie prawa sposób komunikacji jest ubogi, w przeciwieństwie do bieżących transakcji o naturze nieformalnej. Jednostki, które znają się od lat stosują często bogaty kontekstowo sposób komunikacji (Hall, 1984[1983], s. 261–262).

W tej propozycji nakładają się na siebie czynniki dyskursywne (przesłanie/wypowiedź złożona, czy prosta), czas, w których zachodzi zdarzenie (szybko, stopniowo, powolnie) oraz jego kontekst społeczno-kulturowy (złożony, ubogi) (tamże, s. 75–78). W rezultacie tych powiązań zaproponowana jest oscylacja zdarzeń/wytworów kultury, nałożona na oscylację szybkości przesłania. Trzecim elementem konstruującym dwa pierwsze elementy jest oscylacja złożoności kontekstu społeczno-kulturowego, w jakim one zachodzą.

Przyjmując tę triadę, Hall konstruuje oscylacje komunikacji, które zawierają się na kontinuum od przekazu „szybkiego”, „ubogiego kontekstowo”, precyzyjnie zdefiniowanego i tym samym pozwalającego na łatwe rozkodowanie zawartych informacji, do „powolnego” przekazu, którego wiele aspektów jest usytuowanych w sposób złożony, w „bogatym” kontekście. Pary te układają się odpowiednio, od szybkiego, ubogiego kontekstowo przekazu do bogatego:

tekst pisany prozą – utwór poetycki; tytuł – treści książki; komunikat – wypowiedź dyplomaty; tekst propagandowy – expose, zawierające szczegółowe omówienie zadań; rysunek humorystyczny – grawerunek; reklama telewizyjna - seria emisji telewizyjnych, pogłębiających dany temat; wysiłek sportowy – historia i znaczenie sportu; przyjemność – miłość; małżeństwo krótkotrwałe/szybkie – małżeństwo spełnione we wszystkich wymiarach; przejście na „ty” w kulturze amerykańskiej – przejście na ty w kulturze niemieckiej; reprodukcja dzieła sztuki – oryginał dzieła sztuki, manipulacja – szczerza przyjaźń (tamże, s. 79).

Propozycja ta może być w z powodzeniem spożytkowana w konstruowaniu narzędzia analizy kultury aktywności duchowej. Jej walorem jest trójwymiarowe postrzeganie rzeczywistości i pomysł, gdzie szczególnie można – należy – poszukiwać tych jej aspektów, które tworzą przestrzeń kultury aktywności duchowej, także tę niewidoczną. W świetle tej koncepcji jest nią sposób transmisji ubogacony kontekstowo, wymagający do rozkodowania wielorakich odniesień kulturowych, niezapisanych, niewypowiedzianych, symbolicznych, a więc tych, które stanowią o tym, co Nawroczyński nazywa „życiem duchowym”. Propozycja Halla, z uwagi

⁷ Należy tu przypomnieć tezę cybernetyki społecznej (por. Rudniański, 1969), że warunkiem odbierania danych, które do nas docierają jako informacje, jest posiadanie zasobów kulturowych dla ich rozkodowania. Inaczej mówiąc, nie każde dane stanowią informację dla każdego z nas.

na wyraźną triangulację w wymowie, wprowadza nas w kolejny, ważny element pozwalający na analizę kultury aktywności duchowej, jaką jest czas i przestrzeń oraz związki między nimi.

Związki czasu i przestrzeni – niezbywalny element kultury aktywności duchowej

Czas i przestrzeń są także istotnymi wyznacznikami działania, jak też nasycania go nimi, na co wskazuje między innymi Marc-Henri Soulet (1996). Powszechnie uważa się, że zasoby są to przedmioty używane dla osiągnięcia celu: ludzie, materiały, narzędzia, energia itp. Zapomina się, że zaliczyć do nich należy również czas i przestrzeń, które stanowią istotny kontekst kultury aktywności duchowej. Szczególnie wówczas, gdy przyjmuje się te stanowiska epistemologiczne ujmowania czasu i przestrzeni, których cechą jest procesualność, zmienność, „zerwanie i nieciągłość”, „długie trwanie” czy też „trwanie i ciągłość”. Na taką charakterystykę zwraca uwagę m. in. Françoise Choay (1971) w posłowie do innej, niż wyżej wspomniana, pracy Halla (1971 [1966]). Uważa ona, że zaproponowaną przez niego teorię należałoby usytuować w procesie „epistemologicznym, który zajmuje miejsce komplementarne w stosunku do na przykład prac Fullera i McLuhana” (tamże, s. 242). Ta uwaga dotyczy szczególnie stanowisk bliskich i spożytkowywanych w pedagogice społecznej, jak na przykład koncepcja „długiego trwania” Ferdynanda Braudela, która pozwala na odmienny niż chronologiczny ogląd zjawisk, powolniejszy i bardziej problemowy. Zdaniem Choay (tamże) ta perspektywa, w której należy sytuować prace Halla, umożliwia pogłębioną analizę zjawisk na poziomie procesualnym, które „świadomość ignoruje, a można je odnaleźć w biologii, psychoanalizie czy antropologii kulturalnej” (tamże, s. 242).

„Długie trwanie” (*longue durée*) – tę kategorię analizuje i aplikuje w przyjętym podejściu metodologicznym Ferdynad Braudel (1999), zwracając uwagę, że w długim trwaniu nie tyle ważne są drobne fakty, co długotrwałe tendencje, zaobserwowane na przestrzeni czasu. Kategoria długiego trwania jest znacząca dla konstruowania elementów narzędzia analizy dla kategorii kultury aktywności duchowej, podobnie zresztą jak inne kategorie związane z czasem: „zerwanie i nieciągłość”, czy „trwanie i ciągłość”. Wszystkie one mają znaczenie dla trwałości, skuteczności i w ogóle obecności, niezwykle ważnego elementu, jakim jest transmisja kulturowa. Równie ważne jest więc w tym stanowisku odniesienie do dziedzictwa kulturowego, ogólnie do przeszłości, której poznanie i zgłębienie może mieć znaczenie dla terażniejszości. Braudel podkreśla niezbędność oddalenia, by zobaczyć całość i złożoność procesu historycznego. Wprawdzie odnosi się do podejścia historycznego, ale wydaje się być to ogólną regułą metodologiczną dla tego typu poznania. Podkreśla, że

[...] ta historia długiego oddechu nie jest wyborem tylko jednego wymiaru, łączy ona trzy wymiary klasyczne: wydarzenie – koniunktura – długie trwanie, wydobywając ich wzajemne powiązania. Problem ten nie ogranicza się do historii, dotyczy w ogóle nauk społecznych, zachowuje swój walor także w odniesieniu do badań nad współczesnością (tamże, s. 13).

Inną ważną ze społeczno-pedagogicznej perspektywy regułą jest podkreślanie jedności trwania i ciągłość. Na znaczenie tego pojęcia „trwanie” (*la durée*) zwraca uwagę Remi Hess (1981), podkreślając, iż

[...] owa ciągłość czasu w analizie instytucjonalnej, a zwłaszcza już w samym oddziaływaniu instytucjonalnym jest niezmiernie ważna i zmienna w zależności od czasu rzeczywistego w jakim odbywa się działanie. Istotny jest tu nie tylko ten wymiar czasu kiedy analista przebywa w placówce, ale często również czas przed jego przybyciem i ten po jego odejściu. Również sam czas pracy, oddziaływania instytucjonalnego jest różny. Bywa, że jest to pięć dni, ale może być również kilka lat (tamże, 1981 s. 194).

Podkreślanie znaczenia trwania i ciągłości czasu, ale i jego zmienności, wymaga respektu z jednej strony dla przeszłości (pamiętając o znaczeniu doświadczenia indywidualnego dla rozumienia siebie i pojmowania otaczającego nas środowiska), jak też dla teraźniejszości i przyszłości, inaczej mówiąc dla tego, co stałe i tego, co zmienne i zmieniające się. Tym samym trwanie i ciągłość zdarzeń uczestniczą w konstruowaniu kontekstu kultury aktywności w różnym przestrzeniach, również duchowej.

Z uwagi na temporalne i procesualne aspekty każdej kultury aktywności, szczególną przesłanką metodologiczną i epistemologiczną jest charakteryzowanie tego procesu nie w sposób linearny, ale poprzez zerwania i nieciągłości. Tę wskazówkę daje nam Gaston Bachelard (2002). Jej zastosowanie pozwala na ujmowanie zjawisk w sposób transwersalny, z oddalenia, ale z równoczesnymi powrotami i rozpoczynaniem od nowa. Zerwania i nieciągłości mogą odnosić się do zdarzeń, procesów, kontekstów, mód, dyskursów, na które niekiedy, w sensie indywidualnym, nie mamy wpływu. Jednak fakt, iż wymagają ponownego namysłu, powrotu, bilansu, przyczynia się do rozwoju danego procesu.

Niewątpliwie procesowi zerwań i nieciągłości podlegają wszelkie kultury aktywności w różnych przestrzeniach. Najlepiej można to ocenić, śledząc na przestrzeni lat rozwój/zmiany zachodzące w języku wypowiedzi na dany temat. Przestrzeń aktywności duchowej z jednej strony jest bardzo subtelna i narażona na permanentne zerwania i nieciągłości, z drugiej zaś jest nad podziw trwała i możliwa do zaobserwowania dopiero w długim trwaniu, czego doświadczamy wracając do znanych nam prac sprzed pół wieku. Odkrywanie w tej analizie, poprzez wnikanie czy pojmowanie, tego co podobne, tożsame pomimo koniecznych różnic, pozwala także na pogłębione w długim trwaniu pojęcie czym jest, czym są kultury aktywności duchowej, jak one nas zmieniają i jak my je modyfikujemy.

Podsumowanie: kompleksowość pojęcia

W podsumowaniu rozważań warto podkreślić, że kategoria kultury aktywności duchowej jest pojemnym pojęciem, które przywołuje na myśl wymóg poznania i działania kompleksowego. Taki wymiar jest charakterystyczny dla przytaczanych kategorii, procesów, dla poglądów Nawroczyńskiego, ale i także Radlińskiej. Analiza przeprowadzona z tego punktu widzenia, nasycenia kompleksowością,

pokazuje jak zbieżne z dokonaniem przeszłymi są tendencje współczesne. Na przykład, jak to zauważa Lech Witkowski (2013), w analizowanej tu pracy Nawroczyńskiego pojawiają się w jej dyskursie metodologicznym i epistemologicznym określone złożoności, metaforycznie nazywane „warkoczami”, a także współcześnie często przywoływana formuła *unitas multiplex*, jedność w wielości. W odniesieniu do przestrzeni duchowej w tej jedności znajdują się „trzy procesy duchowe splecione w jeden” (Nawroczyński, 1947, s. 137; Witkowski, 2013, s. 247). Ten „warkocz życia duchowego” obejmuje „proces wnikającego używania, proces kształtowania, proces tworzenia” (Nawroczyński, s. 137). W tak rozumianym procesie dostrzec można sieć napięć między podprocesami, które uzasadniają także odwoływanie się do kolejnego pojęcia „kultury żywej” (Witkowski, 2013, s. 248), to jest aktywnie odbieranej/przydatnej innym. To także ważny element narzędzia analizy tego pojęcia, jakim jest kultura aktywności duchowej.

Powracając do początku tego tekstu, celu rozważań oraz przesłania, trzeba z pokorą przyznać, że z pewnością nie udało się w sposób wyczerpujący omówić podjętych zagadnień. Ich poziom skomplikowania/złożoności/dwoistości jest na tyle wysoki, że prawdopodobnie rację ma Nawroczyński, kończąc swą pracę na temat „życia duchowego” poematem Alberta Samaina pt. *Mądrość*. Jest w nim zawarte przesłanie, że ciekawość i wnikliwość są ważnymi stymulatorami w procesie poznania, ale... niezbędne jest dostrzeżenie owej niewidzialnej granicy, której przekraczać się nie powinno. Mam nieskromną nadzieję, że udało się w tym tekście zachować tę wskazówkę, co uprawomocnia pozostawienie bez odpowiedzi wiele znaków zapytania i nieodkrytych przestrzeni.

Bibliografia

- Bachelard G. (2002), *Kształtowanie umysłu naukowego*, tłum. D. Leszczyński, słowo/obraz/terytoria, Gdańsk.
- Barbier J.-M. (2006), *Działanie w kształceniu i pracy socjalnej. Analiza podejść*, tłum. G. Karbowska, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, BPS, Katowice.
- Barbier J.-M. (2011), *Vocabulaire d'analyse des activités*, PUF, Paris.
- Barbier J.-M. (2016), *Leksykon analizy aktywności. Konceptualizacja zwyczajowych pojęć*, przekł. i oprac. E. Marynowicz-Hetka, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Bauman Z. (2006), *Płynna nowoczesność*, przekł. T. Kunz, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Braudel F. (1999) *Historia i trwanie*, tłum. B. Geremek, Czytelnik, Warszawa.
- Castoriadis C. (1975), *L'institution imaginaire de la société*, Editions du Seuil, Paris.
- Choay F. (1971), *Postface*, [w:] E.T. Hall, *La dimension caché*, trad. de l'anglais A. Petita, Éditions du Seuil, Paris, s. 239–244.
- Dewey J. (1968 [1947]) *Éxpérience et éducation*, trad. M.A. Carroi, Librairie Armand Colin, Paris.
- Hall E.T. (1984 [1983]) *La danse de la vie. Temps culturel, temps vécu*, trad. de l'anglais A.-L. Hacker, Éditions du Seuil, Paris. Wyd. polskie (1999) *Taniec życia: inny wymiar czasu*, tłum. R. Nowakowski, Muza, Warszawa.
- Hall E.T. (1971 [1966]) *La dimension caché*, trad. de l'anglais A. Petita, Éditions du Seuil, Paris. Wyd. polskie (1997), *Ukryty wymiar*, tłum. T. Hołówka, Muza, Warszawa.
- Hess R. (1981) *La sociologie d'intervention*, PUF, Paris.
- Jawłowska A., Kempny M., Tarkowska E. (red.) (1998), *Kulturowy wymiar przemian społecznych w Polsce*, PAN, Warszawa.

- Marynowicz-Hetka E. (2006, 2007, 2009), *Pedagogika społeczna. Podręcznik akademicki. Wykład*, t. 1. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Marynowicz-Hetka (2012), *Społeczny wymiar działania w polu praktyki pracy socjalnej*, „Zoon Politikon”, nr 3, s. 109–128.
- Marynowicz-Hetka E. (2014), *Orientowanie działania – rama konceptualna pojmowania kultury praktyki*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, D. Wolska-Prylińska (red.), *Kultura praktyki przedstawicieli profesji społecznych – podejścia mediacyjne w działaniu społecznym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 17–31.
- Mendel M. (2015), *Triadektyka jako logika pedagogiki społecznej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, E. Skoczylas-Namielska (red.), *Pedagogika społeczna: wstępy i kontynuacje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 57–76.
- Nawroczyński B. (1947), *Życie duchowe. Zarys filozofii kultury*, Księgarnia Wydawnicza F. Pieczętkowski i S-ka, Kraków–Warszawa.
- Radlińska H. (1935), *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego. Szkice z pedagogiki społecznej*, Nasza Księgarnia, Warszawa.
- Radlińska H. (1937), *Społeczne przyczyny powodzeń i niepowodzeń szkolnych*, Naukowe Towarzystwo Pedagogiczne, Warszawa.
- Radlińska H. (1945), *Pojmowanie kultury*, „Oświata i Kultura. Miesięcznik Poświęcony Zagadnieniom Oświaty Dorosłych”, R. I, nr 3–4, s. 65–73.
- Radlińska H. (1947), *Oświata dorosłych: zagadnienia, dzieje, formy, pracownicy, organizacja*, Ludowy Instytut Oświaty i Kultury, Warszawa.
- Radlińska H. (1961), *Pedagogika społeczna. Pisma pedagogiczne*, t. 1, wstęp R. Wroczyński i A. Kamiński, oprac. tekstu i komentarza W. Wyrobkowa-Delawska, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Radlińska H. (1964), *Listy o nauczaniu i pracy badawczej*, [w:] *Z dziejów pracy społecznej i oświatowej. Pisma pedagogiczne*, t. 3, wstęp J. Hulewicz, wybór i oprac. W. Wyrobkowa-Pawłowska, komentarz W. Wyrobkowa-Pawłowska i J. Wojciechowska, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław–Warszawa–Kraków, s. 329–478.
- Rudniański J. (1969), *Efektywność myślenia: wybrane zagadnienia*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.
- Soulet M.-H. (1996), *Działanie społeczne i jego wymiar pedagogiczny, na przykładzie pracy z rodziną*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac (red.), *Pedagogika społeczna i praca socjalna. Przegląd stanowisk i komentarze*, tłum H. Kamińska, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, BPS, Katowice, s. 103–130.
- Witkowski L. (2013), *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej. Historia, teoria, krytyka*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Witkowski L. (2014), *Niewidzialne środowisko. Pedagogika kompletna Heleny Radlińskiej jako krytyczna ekologia idei, umysłu i wychowania. O miejscu pedagogiki w przełomie dwoistości w humanistyce*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.